

文章编号:2095-3046(2024)05-0067-08 DOI:10.13265/j.cnki.jxlgdxxb.2024.05.009

引用格式:张丽丽,章政.基于政策文本分析的新时代高校师德评价研究[J].江西理工大学学报,2024,45(5):67-74.

基于政策文本分析的新时代高校师德评价研究

张丽丽¹, 章政^{2a,2b}

(1. 西北工业大学马克思主义学院,西安 710072;2. 北京大学,a. 经济学院;b. 中国信用研究中心,北京 100871)

摘要:高校师德评价是师德师风建设的重要抓手,是评价教师队伍素质的第一标准。党的十八大以来,我国高校师德评价工作取得了较大进步,但与新时代对高校师德师风的要求相比仍有很大改进空间。基于我国首批36所A类一流大学建设高校的86份师德建设政策文本的质性研究,本文建立了我国高校师德评价管理与经典评价理论“行为评价—压力认知评价—第四代评价”的二维分析框架。研究表明我国高校师德评价探索实践与经典评价理论在评价思想和内在要求方面相一致,实现了由行为评价到多元多主体共建的管理目标。同时在压力认知理论视角下,主要评价主体和评价方式仍存在行为反馈的不确定性,有待在理论和实践中进一步改进完善。

关键词:师德评价;政策文本分析;质性研究;经典评价理论

中图分类号:G451.6 **文献标志码:**A

一、引言

自党的十八大以来,以习近平同志为核心的党中央对教育事业及教师队伍建设和给予了深切关注。习近平总书记从“教育强则国家强”^[1]“百年大计,教育为本”^[2]的战略高度,针对教育大计^[3]、教师责任、人才培养等问题发表了系列重要论述^[4]。“教师是立教之本、兴教之源”^[5]是习近平总书记关于教育的重要论述中的重要内容,并多次强调要大力培养造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍,需要涌现一大批好老师^[6]。

衡量“好老师”的标准涉及道德情操、专业水平等多个方面,其中师德评价为第一标准。2018年5月2日,习近平总书记在北京大学师生座谈会上讲话中强调评价教师队伍素质的第一标准应该是师德师风。师德师风建设应该是每一所学校常

抓不懈的工作,既要有严格制度规定,也要有日常教育督导^[7]。他还强调要引导教师把教书育人和自我修养结合起来,做到以德立身、以德立学、以德施教^[8]。高校师德评价作为师德师风建设的核心工具^[9],为学校的日常师德管理提供了具体依托,为教职员工明确了行为界限与禁忌^[10],树立了正面的“导向标”与不可逾越的“警戒线”,促进了教师自我道德修养的持续强化机制的形成。师德评价框架的构筑是评价工作的基石与关键,其客观性及科学合理性直接关乎评价效能的高低与成败。

当前,我国对高校师德评价的理论与实践探究尚处于初步探索阶段。在理论维度上,师德的定义、内涵解析、运作机理及评价标准等方面尚未形成统一认识。吴全华主张师德评价应从弱化教育教学的“推手”转向把师德表现放在首位^[11];糜海波则主张师德评价需要“师德行”并重,将“师德境界和职业行为”综合考虑进行评价^[12]。在实际

收稿日期:2023-08-24

基金项目:教育部高校业务费-西北工业大学党建研究基金(编号:D5000230407)

作者简介:张丽丽(1983—),女,博士研究生,副教授,主要从事中国特色社会主义、信用治理等研究。E-mail:1979181270@qq.com

操作层面,部分高等院校已开展师德评估工作,然而,这些评估并未取得预期效果,没有实现起初所设定的目标。牧宇认为师德规范缺乏指引作用、评价措施与教师发展规律相背离、师德评价不合理是我国高校师德评价工作的主要问题^[13]。刘志林等对“双一流”高校师德评价主要做法进行了研究,指出当前我国高校师德评价存在主体部门单一、评价内容模糊、评价方式机械传统、评价结果运用笼统等问题^[14]。

对我国高校师德评价体系进行分析研究需要考虑以下基本现实情况:

第一,我国高校教师队伍师德师风的良性发展总体是可控的,在现有体制机制下绝大多数教师都是敬重学问、关爱学生、严于律己、为人师表,受到学生尊敬和爱戴的^[15]。然而,在不同阶段,由于人事考核机制的不严密、监督人员执行力度欠缺及管理层面的疏忽等诸多客观因素,加之个别教师可能遭受不良影响及其内在变化等主观因素,教师队伍中偶尔会潜藏一些尚未被发现揭露的师德失范问题。

第二,师德失范问题一旦出现,在现今的传播机制下会造成非常恶劣的影响且波及范围广。其主要原因是“教师是人类灵魂的工程师”“为人师表”“学为人师、行为世范”等质朴的道德理念已深植人心。相较于其他职业,人们对教师职业道德的标尺无疑设定得最为严苛。因此,即便是偶发的师德失范事件,也足以迅速激起社会对教育体制机制纯洁度的广泛质疑。从这一角度来说,师德失范问题一旦出现,即应采用严格的惩戒措施从严管理。

第三,本文研究主题为“师德评价体系”,师德仅为教师职业评估的一个组成部分,单独针对师德展开评价,实则是将失范与守德的具体行为事项进行了详尽的划分,其探讨的内容与教师整体职业评价存在显著区别。

二、三大经典评价理论介绍

在全面建成社会主义现代化强国背景下,考虑到我国高校师德评价现状及师德评价实践中应注意的上述现实情况,特别是党的十八大以来我国高校师德师风建设常态化开展,师德评价需要

明确评价理论和评价依据,构建师德评价精准识别与管理体系。本文主张依据经典评价理论框架构建一个符合我国国情、科学合理的师德评价体系,这对于推动构建兼具中国特色与世界接轨的现代化教育体系,以及培育社会主义事业接班人,具有深远的理论与现实意义。当前,高校师德评价研究可资借鉴的经典评价理论主要涵盖“密尔道德评价理论”“压力认知评价理论”及“第四代评价理论”三大类。

“密尔道德评价理论”强调,在评价过程中,后果、动机及意图三者均占据核心地位。其中,后果关乎行为实施后所产生的实际效应,动机揭示了行为背后的推动力量,意图则反映了行为实施前个体的内心意愿。密尔依据不同的评价标准,进一步将道德评价细分为对行为本身的评价及对行为主体的评价。前者指按照行为的可能后果进行评价,后者对行为主体的评价包括短期和长期评价,短期评价重点考虑行为主体动机,长期评价则更看重行为的实际结果^[16]。

“压力认知评价理论”指出,当个体遭遇压力情境时,会根据个人的过往经验、认知框架等因素,对压力的来源进行评判。由此,这一评判结果将影响个体后续采取的应对策略。评估对象或许会对评估体系给予正面回应,抑或展现出回避姿态,对评估体系的要求做出负面的反馈。在消极反馈情况下,评价导致了与制度设计初衷截然相反的结果^[17]。

“第四代评价理论”是教育评价领域的一项理论,由评价学界的专家古贝与林肯共同提出。此理论指出,先前的评价理论虽然标榜“价值无涉”,却忽视了除评价者价值观之外的其他观念的存在^①,这导致了处于不同价值文化背景中的人们难以达成共识与认同。“第四代评价理论”以建构主义与后现代主义为基石,秉持本体论与相对主义的立场,主张评价的本质在于多元主体与多元文化间的共同构建。该理论倡导一种以“回应、协商、共建”为标志的建构主义评价方法,力求实现评价过程的全面与深入^[18]。

高校师德评价应借鉴“密尔道德评价理论”,注重对师德行为而非教师主体的评价。同时,考虑“压力认知评价理论”提出的评价对象可能对评价做出积极反馈或消极反馈,而消极反馈将产生

注释:① 其他价值观念包括多方面内容,例如多元文化之间存在的价值差异。

与评价初衷相反的结果,以及借鉴“第四代评价理论”所主张的“多元价值评价”实现“回应、协商、共建”的评价理念。结合我国高校教师师德评价工作实际,本文认为高校师德评价主要应以行为(而非行为主体)评价为主,评价指标选取和奖惩措施设置应按照循序渐进、逐步推进、协商共治原则,避免出现过度考核带来的消极反馈结果。

在具体实践过程中,高校师德评价体系设计应注意织紧师德评价“高压网”。在评价体系所设定的基准线之上,只要不触碰已规定的不可逾越的“高压网”,个体便几乎感受不到评价体系的存在;而一旦越线,将面临严厉惩处,失范成本代价高昂,这彰显了师德评价管理“既遥不可及又触手可及”的独特性。同时,师德评价的重点应聚焦于对“重大失德与失范行为”的惩戒,且建立及时的响应机制和严格的惩戒机制,确保严重失范行为及时发现,并建立严惩体系对失范行为惩戒保持高压常态化运行。

三、研究设计与分析过程

本文拟对我国首批36所A类一流大学建设高校的师德建设实践进行质性研究。通过选取86份相关政策文本对我国高校新时代师德评价管理情况进行分析,构建“行为评价—压力认知评价—第四代评价”逐层递进的二维分析框架,对我国高校师德评价的依据、评价主体、评价方式、实施举措、评价结果、闭环应用等情况进行探究。同时,系统梳理当前我国高校师德评价的特点与内在机制,提出相关政策建议。

86份政策文本中主要包括“师德行为规范”“‘一票否决’实施细则”“师德教育实施办法”“师德建设长效机制”“师德考核实施办法”“师德失范行为处理办法”等类型文件,覆盖时间维度为2014—2023年。对比2014年9月教育部印发的《关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》中的有关工作要求,这些政策文件符合重要工作节点全覆盖、实时工作情况全覆盖、阶段性工作总结全覆盖的要求,涵盖了我国高校师德建设相关研究所需的较为全面的信息内容。本研究采用了Nvivo12 plus这一先进的质性分析工具,对政策文本实施了量化处理。此过程涵盖了政策文本在X轴与Y轴两个维度上的编码工作,以及为确保准确性而进行的可靠性验证。

(一) X轴维度政策文本编码

本研究先按照X轴维度对原始文件进行三级编码。编码程序包括开放性编码、主轴编码和选择编码三部分。开放性编码是在研究者充分遵循原始文本材料数据表述前提下进行逐词逐句编码。在开放性编码阶段,本研究将86个政策文本中的内容(根据实际含义按照词、句、段落)分为4 096个文本内容参考点、2 702个节点参考点数,并将这些参照点标记为93个初始概念类别,进而构建出一个基本概念集群。主轴编码的过程要求在对比各类概念和范畴的基础上,进行科学的分类整理,以提炼出主范畴。本研究在主轴编码阶段对93个初始概念进行分类、整合并提炼出72个主范畴。在选择编码阶段,根据研究内容将72个主范畴进一步总结提炼为包括评价依据、评价主体、评价方式、配套实施举措,以及惩戒、评价范围与结果应用在内的5个核心范畴,选择编码结果如表1所列。

表1 选择编码结果和节点数情况表

序号	核心范畴	节点参考点数/个	占比/%
1	评价依据	952	35.3
2	评价主体	233	8.6
3	评价方式	95	3.5
4	配套实施举措	840	31.1
5	惩戒、评价范围与结果应用	582	21.5

为检验三级编码是否全面覆盖本研究所涉及的知识内容,本文在选择编码结束后进行饱和性检验。在数据处理阶段,随机预留23份政策文本对其编码,并与剩余63份文本进行三次编码后形成的结果进行对比,未发现与研究主题相关的新的概念范畴,故此时研究框架达到了理论饱和状态。对于存疑文本,编码过程采用标记备忘录并向专家咨询、课题组讨论后再行编码的形式,最终得出一致性系数为0.89。按照抽查法和专家评估法对文本编码效度进行评估,认同度达到0.91。这表明研究具有较强一致性和有效性。

(二) Y轴维度政策文本编码

按照二维分析框架,在三级编码基础上按照Y轴(主体行为评价、压力认知评价、第四代评价)三个维度对节点和参考点建立属性关系,进行

案例节点分类并建立节点矩阵关系。节点矩阵关系如表2所列,72个二级节点的2702个参考点中^①,有26.5%具有行为(而非主体)评价特征,有3.1%表现出具有主体评价特征;有22.2%具有压力认知评价中的积极反馈特征,有17.9%具有压力认知评价中的反馈不确定特征,有消极

反馈特征的节点案例占比为0;有28.1%的节点案例具有多元多主体共建的第四代评价中的回应、协商、共建特征,仅有2.2%具有单一线性评价特征。其中第四代多元主体共建评价、主体行为评价和压力认知评价中的积极反馈评价为前三个属性特点,占比均达到20%以上。

表2 评价理论属性与节点案例间的节点矩阵

节点案例	A 主体行为评价:行为评价	B 主体行为评价:主体评价	C 压力认知评价:积极反馈	D 压力认知评价:消极反馈	E 压力认知评价:反馈不确定	F 第四代评价:多元多主体共建	G 第四代评价:单一线性评价
1 评价方式	0	1	1	0	0	0	1
2 定性定量结合	3	0	2	0	3	1	1
3 个人自评	21	21	21	0	21	21	21
4 履历调档	1	0	0	0	1	1	0
5 面谈	0	1	1	0	0	0	1
6 民主评议	8	0	8	0	0	8	0
7 年度考核	19	1	19	0	6	6	19
8 平时考核	5	0	5	0	0	5	0
9 同事互评	15	1	15	0	2	15	1
10 信用档案	2	0	2	0	0	0	0
11 学生评价	18	1	4	0	18	18	2
12 专家评议	1	0	0	0	1	1	0
13 工会	8	0	2	0	8	8	0
14 家长	2	0	0	0	2	2	0
15 教师代表	6	0	2	0	6	6	0
16 教师个人	21	21	21	0	21	21	21
17 评聘委员会	2	0	2	0	0	2	0
18 教授委员会	6	0	1	0	6	6	0
19 社会	3	0	3	0	0	3	0
20 师德委员会	33	0	33	0	2	33	0
21 学生	26	1	5	0	26	26	2
22 学生评教	3	0	1	0	3	3	0

注释:① 因部分参考点的内涵覆盖多个节点所示的概念范畴,因此进行多次标注,篇幅所限此处选取30个节点案例示意,省略42处主范畴节点情况示意。

续表2 评价理论属性与节点案例间的节点矩阵

节点案例	A 主体行为评价:行为评价	B 主体行为评价:主体评价	C 压力认知评价:积极反馈	D 压力认知评价:消极反馈	E 压力认知评价:反馈不确定	F 第四代评价:多元多主体共建	G 第四代评价:单一线性评价
23 学术委员会	10	0	10	0	2	10	0
24 学校主体	27	0	27	0	4	27	0
25 学院职能部	62	0	62	0	7	62	0
26 职工代表大会	8	0	8	0	2	8	0
27 组织考评	15	0	15	0	1	15	0
28 必要性	1	0	1	0	44	1	0
29 学生性骚扰	39	0	0	0	0	0	0
30 其他违规行为	1	0	0	0	0	0	0
31—72 案例节点
节点数总计/个	980	115	820	0	662	1 036	80
占比/%	26.5	3.1	22.2	0	17.9	28.1	2.2

四、政策文本分析结果

(一) 我国高校师德建设政策文本词频和节点层次分析

对文本进行词频分析,出现2 500次以上的为“教学”,出现1 000~2 000次的由高到低为“建设”“教育”“学生”“学校”“考核”,出现600~1 000次的由高到低为“大学”“课程”“行为”“单位”“处理”“学术”“培养”“本科”。通过词云分析可以初步了解我国高校师德师风建设的特点关键词,如“教学”“学生”“考核”“行为”“学术”等。

在我国高校师德师风建设政策文本的一级节点中,“评价依据”共涉及参考点952个,占比最高;其次为“实施举措”和“惩戒、评价范围与结果应用”,参考点分别涉及840个和582个。二级节点中,实施举措中“落实不到位的单位和责任人问责机制”,评价应用中“评优奖励”,实施举措中“加强学习教育思想铸魂”等三项所涉及的编码参考点数最多,分别达到98、69、66项,说明高校师德师风建设更注重多主体多举措联动治理及闭环管理的实现。

(二) 我国高校师德建设政策文本研究的单向度分析

通过对政策文本研究X维度结果分析,我国高校师德评价管理主要包括五部分内容:评价依据、评价主体、评价方式、配套实施举措,以及惩戒、评价范围与结果应用,五个核心要素之间存在相辅相成、相互作用的紧密关系。

第一,评价依据。经由对高校师德评价实践的深入剖析发现,我国高校师德评价依据主要包括评价原则、正面行为规范和负面行为清单三大类。其中九大评价原则中前四位的是“以人为本保障教师主体权益”“师德至上以德促能”“尊重规律实事求是”“客观公平公正公开”。这表明我国高校师德管理体现了“第四代评价理论”中的回应协商共建的评价思想理念。10项正向行为规范中数量占比前四位分别为“潜心教书育人”“遵守学术规范”“爱国守法”“关心爱护学生”。27类负面行为中数量占比前四位分别是“自身或指导学生学术不端、科研失信”“损害国家利益和学校学生利益,违反社会公德”“损害党中央权威,违背党的路线方针”“对学生性骚扰或与学生发生不正当关系”。行为规范特别是较为具体的负面行为清单表明我国高校师德评价对象以行为(而非主体)评价为主。

第二,评价主体。通过对师德评价实践的分析可以发现,我国高校师德评价监督主体主要包括15类主体或监督机制,其中位列第一位的为“强调学院和职能部门发挥评价监督作用”(共计62个参考点位),其次由多到少分别为“师德建设委员会”“学校主体学校党委”“学生主体”“教师个人等主体作用的发挥”。

第三,评价方式。通过对师德评价实践的分析可得出,我国高校师德评价方式主要包括11类,“教师个人自评”“年度考核”“学生评价”“同事互评”为占比较高的前四类,在具体实施中以前三类为主。实践中多类主体和多元化监督方式表明我国高校师德评价符合“第四代评价理论”中多元化多主体的价值取向。

第四,配套实施措施。通过对师德评价实践的分析可以发现,我国高校师德建设和评价管理主要包括39项配套实施举措。其中位列第一位的为“落实不到位的单位和责任人问责机制”(达到98个参考点位),与评价监督主体强调“学院和职能部门”作用发挥相一致。其他主要举措按照占比高低分别为“加强学习教育思想铸魂”“树立师德典型示范”“一票否决”“强化宣传”“党建引领党员带头”。

第五,惩戒、评价范围与结果应用。对师德评价实践的分析显示,我国高校师德失范行为惩戒措施主要包括15类。其中按照占比高低位列前五

类的为“取消教师资格至解聘”“警告”“记过”“诫勉谈话”“通报批评”“高职低聘”。评价结果应用主要包括十大类场景,按占比高低位列前五位的分别为“职务职称评聘”“评优奖励”“工资和职务晋级”“教师准入”“骨干教师和干部任选”等。高校师德失范行为立体化惩戒措施体系不断完善,评价结果逐渐被应用于前述特定场景,表明我国高校师德建设向制度化建设转变和师德师风长效机制建设不断成熟。

(三) 我国高校师德建设政策文本的二维交叉分析

对高校师德建设政策文本二维交叉分析可以用以研究当前我国高校师德建设特点。按照图1所示,X轴维度主要包括评价依据、评价主体、评价方式、配套实施举措,以及惩戒、评价范围与结果应用五大部分。这五部分内容覆盖了我我国高校师德师风建设体系所蕴含的主要特点和评价机制。Y轴维度主要参考经典评价理论对我国高校师德评价现状进行理论维度分析,按照主体行为(或主体对象)评价—压力认知(积极、消极或不确定影响)评价—回应协商共建的第四代评价脉络,评价思想和评价方法具有层层递进关系。基于这一演进的评价理论脉络对我国高校师德评价工作进行质性研究中的属性维度分析,可以从理论角度深入认识高校师德评价现状、存在的问题并提出相应的政策建议。

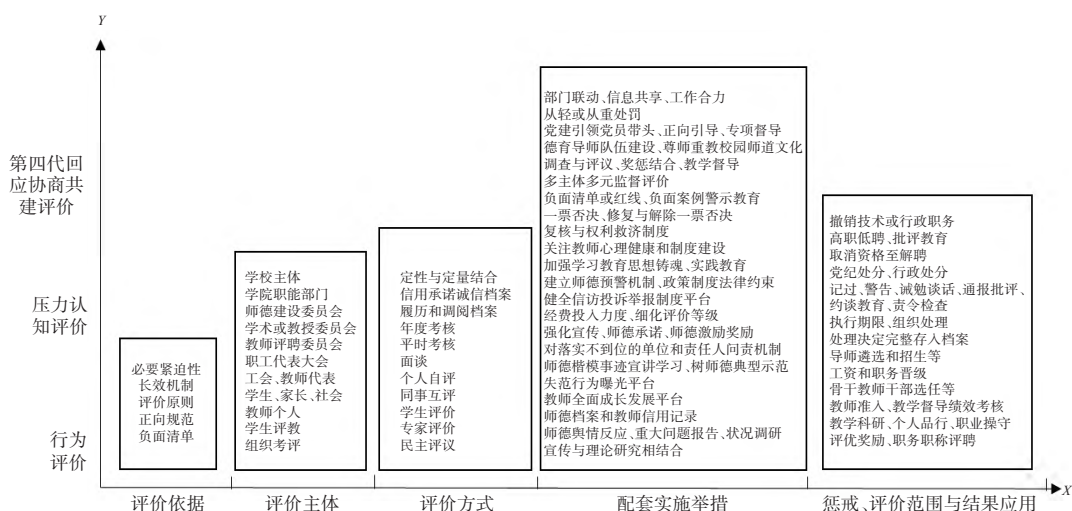


图1 高校师德评价政策文本二维分析框架

政策文本研究中的二维交叉分析有助于探究高校师德建设机理与内在规律。本文有关高校师德评价特点与评价理论的二维交叉结果分析显示,我国高校师德评价探索实践呈现出与经典评

价理论的评价思想相一致的特征,实现了由行为评价到多元多主体共建的管理目标。

1.评价方式。个人自评、年度考核、学生评价和同事互评为高校师德评价的主要方式,评价方

式决定了后续评价奖惩措施、评价结果应用和评价闭环管理的选择。根据表2对应的矩阵项目图分析,师德主要评价方式显示出行为评价、对评价的积极反馈和不确定反馈、多元多主体共建和单一线性评价的特点。

2. 评价主体。师德师风评价作为教师考核评价的关键环节,在高校相关工作中占据重要地位。大部分高校目前实施评价的主体为学院和职能部门、师德建设委员会、学校和学校党委、学生等四类,在主体特征上呈现出行为评价、压力认知之积极反馈评价和多元多主体共建考核评价。由这些主体进行评价存在其客观性,从压力认知评价的实际效果分析,需注意学生主体评价产生的反馈结果存在不确定性。

3. 主要实施举措。按照目前各高校的评价实践,主要评价措施包括问责机制、加强学习教育思想铸魂、树立师德典型示范、强化宣传、一票否决和党建引领党员带头等。在特征方面,主要呈现行为评价和多元多主体共建评价,同时在压力认知评价角度有多项措施呈现评价反馈不确定特点。

(四) 结果与讨论

通过以上基于政策文本的质性研究,可以发现我国高校师德师风建设和师德评价实践仍处于初期阶段,在评价方式上呈现出不确定性反馈和单一线性评价的特征。按照“第四代评价”和“压力认知评价”的理论主张,就评价体系旨在促使行为失范教师改过自新而言,针对轻微程度的师德失范行为,应当构建相应的修复机制,帮助教师成长与发展^[9]。同时,针对严重的师德失范行为,除了在违法情况下依据国家法律进行处理外,各学校应通过建立信息共享与互联的机制,来实施联合惩戒措施,以此有效防止严重失信行为再次发生。此外,在“压力认知评价理论”主张下,“多元主体常态化评价”是接下来师德评价体系需重点完善的方向。从长远来看,个人自评、年度考核的评价方式有待具体细化,在师德评价体系常态化和制度化建设中,应逐步扩大评价信息范围,例如将日常举报等信息纳入评价信息范围。

五、未来展望与建议

师德评价机制是高校推动师德师风建设常态化、制度化与体系化的关键工具。当前,我国众多

高校依据“新时代教师职业行为准则”,对师德违规行为实施管理,这在一定程度上遏制了各类师德失范行为的发生,提升了教师对“师德师风”问题的重视度。然而,我们仍需正视师德违规行为仍偶有发生,且一旦在网络空间曝光,极易演化为舆情,引发社会民众不满。因此,有必要采用最严格的标准、制度与惩罚措施,以确保师德师风的优良建设与教师队伍的纯洁无瑕。2018年5月2日,习近平总书记在北京大学考察时强调:“大学之道,在明明德,在亲民,在止于至善”。“至善之境”意味着教师德行应不断自我完善,持续保持对品德修养的追求,从由“自我”迈向“无我”境界中实现德行的升华。从长远视角来看,高校师德评价应激励教师追求“至善至美”的“大德大善”境界;而在短期内,则需谨防为教师的道德修养提升蒙上“功利性”阴影。

从长远视角审视评价体系的持续优化,应推动评价周期由“年度考核”模式,逐步向“以周期性评价为主导,常态化评价作为辅助”的方向转变,并着力健全“举报反馈评价”机制,确保偶发性的评价能够成为常态化评价体系的有效补充部分。一个健全且高效的校内举报机制,在师德失范行为的早期发现、准确评价及迅速处理上扮演着至关重要的角色。它不仅是完善师德评价体系的关键组成部分,更是阻止失范行为扩散、防止其对社会造成更广泛负面影响的重要制度保障。此外,基于36所高校师德评价的文本研究为高校师德建设情况分析提供了参考,但本研究结论对全国高校师德建设情况适用性仍有局限,建议在此基础上对全国高校和高职高专师德建设情况作进一步细化研究。

同时应注意到,不同师德考核措施的实施取决于评价工作设计的初衷,在评价工作实施初期,所采取的以宣传和学习教育为主的措施被视为过于简单化的处理方式。根据教育部发布的师德失范案例情况可知,这类措施仍存在评价反馈的不确定性。随着高校师德评价工作深入开展,在学校常态化管理中,接下来应注意加强“引导教师职业成长与发展”目标的实现。师德评价体系的构建需在加强宣传教育与惩戒失范举措的基石上持续深化,确立失范复原机制及其配套流程。针对那些情节不严重且能深刻反省自身错误的教师,应给予其改正错误并消除负面评价记录的机会。从实践操作的角度来看,失范修复工作的执行与先前提及的师德违规行为界定、量化评估及奖惩办法的细化落实紧密相连,当前具

体修复方案的制定尚需各院校依据自身实际情况进行探索与实践。

参考文献:

- [1] 习近平. 扎实推动教育强国建设[J]. 求是,2023(18):1-5.
- [2] 习近平在联合国“教育第一”全球倡议行动一周年纪念活动上发表视频贺词[EB/OL]. (2013-09-26) [2024-03-01]. https://www.gov.cn/jrzq/2013-09/26/content_2495835.htm.
- [3] 习近平在北京师范大学考察 号召全国广大教师做党和人民满意的好老师[N]. 人民日报,2014-09-10(01).
- [4] 习近平. 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[J]. 求是,2024(17):1-5.
- [5] 习近平. 致全国广大教师的慰问信[N]. 人民日报, 2013-09-10(01).
- [6] 中共中国人民大学委员会. 走好建设中国特色世界一流大学新路 为加快建设教育强国贡献力量[J]. 求是, 2013(18):10-15.
- [7] 习近平在北京大学师生座谈会上的讲话[N]. 人民日报,2018-05-03(01).
- [8] 习近平. 努力建设中国特色世界一流大学[N]. 人民日报, 2018-05-02(01).
- [9] 龚迎迎,魏荣. 论后喻文化场域下的高校思想政治理论课[J]. 江西理工大学学报,2022,43(5):7-11.
- [10] 张丽丽,章政. 新时代我国教师师德考核评价体系研究:评价依据、借鉴与要件[J]. 教育科学研究, 2024 (7): 77-82.
- [11] 吴全华. 指向师德师风建设的教师评价改革[J]. 当代教育科学,2022(4):35-41.
- [12] 糜海波. 论师德评价实施的动态性、层次性和全面性[J]. 教育理论与实践,2022,42(22):40-44.
- [13] 牧宇. 高校师德规范问题及其完善[J]. 江苏高教,2022(8):103-109.
- [14] 刘志林,陈博旺,曾捷. 高校教师师德评价制度的文本检视、困境反思及改进路径[J]. 黑龙江高教研究,2023,41(4):83-89.
- [15] 曾献辉,叶芑为. 以红色实践活动涵养大学生社会主义核心价值观探析[J]. 江西理工大学学报,2020,41(6):13-17.
- [16] MILL J S. Utilitarianism[M]. Beijing: China Social Sciences Publishing House, 1999: 25-26.
- [17] LAZARUS R S, FOLKMAN S. Transactional theory and research on emotions and coping[J]. European Journal of Personality, 1987,1(3):141-169.
- [18] EGON G G, YVONNA S L. 第四代评估[M]. 秦林,蒋燕玲,等,译. 北京:中国人民大学出版社,2008:14.
- [19] 饶先发,蔡虔,曾良仔,等. 新时代高校优秀辅导员群体特征及其成长机制研究——以1135位辅导员的问卷分析为例[J]. 江西理工大学学报,2023,44(3):78-87.

(责任编辑:刘炜娜)